



Universidade de Brasília

Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

O LETRAMENTO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Sandra Tetânia Teles de Menezes Pereira de Carvalho

Professora-orientadora Mestra Rita Silvana Santana dos Santos
Professor monitor-orientador Mestre Liceros Alves dos Reis

Brasília (DF), 18 de maio de 2013

Sandra Tetânia Teles de Menezes Pereira de Carvalho

O LETRAMENTO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Mestra Rita Silvana dos Santos e do Professor monitor-orientador Mestre Liceros Alves dos Reis.

TERMO DE APROVAÇÃO

Sandra Tetânia Teles de Menezes Pereira de Carvalho

O LETRAMENTO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Mestre Rita Silvana Santana dos Santos

(Professora-orientadora)

Mestre Fernanda Bartoly Gonçalves Lima

(Examinadora externa)

Brasília, 18 de maio de 2013

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao Marcos, meu marido, e aos meus três pequenos colaboradores. A compreensão e o carinho foram essenciais para mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, presente sempre em tudo que faço.

Ao professor orientador, pela liderança nesse caminho.

Aos meus pais, meus maiores exemplos.

EPÍGRAFE

“Basta de tanto ensino centrado em irrelevâncias, em saberes inócuos e improdutivos, que não servem senão para o dia do exame. Basta de tantas expectativas frustradas, de tantos entusiasmos cerceados, por parte de alunos e professores. Basta de tanto tempo perdido, de tanto esforço, de tanto investimento para nada ou para muito pouco. Nossos ideais de cidadania reclamam por uma escola eficiente: escola que ensine a ler, a escrever, a escutar, a interpretar, a analisar , a pensar sobre a linguagem, a se emocionar diante de um texto literário. Escola empreendedora, prestigiada pela eficácia de conseguir preparar os indivíduos para participarem da sociedade, ativamente, positivamente, contribuindo para resolver os problemas que ela enfrenta” (ANTUNES, 2000).

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa realizada no Centro Educacional 02 de Sobradinho, instituição mantida pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, com o intuito de identificar como está implementado o currículo em vigor na rede pública; aferir o conhecimento que o professor tem sobre letramento, e verificar se o currículo com o enfoque no letramento está sendo aplicado. Os dados foram coletados por meio de um questionário, do qual se obteve um quadro que reflete o conhecimento que o professor tem sobre o currículo e a concepção de letramento presente nele e, como o aluno o reconhece em sala de aula. Para verificar a implementação do currículo e o conhecimento do professor sobre letramento, optou-se por focalizar os pressupostos presentes no currículo de Língua Portuguesa das Séries Finais do Ensino Fundamental, visto que as questões sobre letramento perpassam todas as disciplinas. Verificou-se que não basta conhecer o currículo, mas é preciso que seu estudo seja sistemático em coordenação pedagógica para que seu uso seja efetivado.

Palavras-chave: Currículo. Língua Portuguesa. Letramento.

SUMÁRIO

Introdução	08
Capítulo 1 – Currículo e Letramento	11
1.1. Etimologia e Visões de Currículo	11
1.2. Educação Atual	13
1.3. Currículo e Acesso à Escola	18
1.4. Letramento	19
1.5. Currículo e Letramento	20
1.6. Currículo de Educação Básica do Distrito Federal	21
1.7. Currículo do Centro educacional 02 de Sobradinho	23
Capítulo 2 – Currículo e Letramento na Visão do Aluno e do Professor	23
2.1. Processo de Levantamento de Dados	23
2.2. Resultado da Pesquisa Realizada com os Alunos	29
2.3. Resultado da Pesquisa Realizada com os Professores	34
Capítulo 3 - Considerações Finais	37
Referências	40
APÊNDICE A	42
APÊNDICE B	

INTRODUÇÃO

O currículo é parte essencial no desenvolvimento do trabalho pedagógico de uma instituição de ensino, pois norteia as ações no processo de ensino aprendizagem. Histórica e socialmente construído, o currículo deve privilegiar o conhecimento científico básico além de privilegiar o conhecimento “cultural”. Nesse sentido, uma organização curricular atende o sentido da educação que é “compreender o mundo em que vivemos, para poder usufruir dele, mas sobretudo para poder transformá-lo!” (VASCONCELLOS, 1997, p. 243)

Uma aprendizagem significativa e relevante passa, necessariamente, por uma organização curricular que a favoreça. Mas, para isso, precisa ter a concepção de que aprender significa compreender o que nos foi transmitido e aplica-lo no dia a dia. Ao ensinar, o professor usa a realidade como referência para a reflexão com o objetivo de, através do que foi transmitido, o aprendiz possa lançar um novo olhar sobre sua realidade.

Para viabilizar esse modo de aprendizagem é preciso entender que o espaço de sala de aula historicamente foi alterado. A sala de aula hoje é um espaço onde professores e alunos dialogam, construindo conhecimento, recorrendo a “mil maneiras da arte de dizer, da arte de fazer e da arte do pensar” (SOBRINHO, 2010, apud CERTAU, p. 6).

Nessa perspectiva, uma coordenação pedagógica que priorize o planejamento coletivo, a formação continuada e a mediação de ações, proporcionando a elaboração e execução do Projeto político pedagógico, se faz necessária, pois, dará ao professor mecanismo no sentido de garantir uma aprendizagem eficaz e transformadora.

Para que um currículo seja efetivado com sucesso, faz-se necessário uma coordenação que efetive o seu estudo e sua aplicação. As implicações que envolvem o aprendizado podem e devem ser objeto de estudo nas coordenações. O coordenador possui o papel fundamental de intermediar ações que assegurem a aplicação de metodologias que cumpram o currículo e promovam o aprendizado.

O trabalho que se segue é fruto dessas concepções sobre currículo e letramento, com o intuito de identificar como está implementado o currículo da SEDF no CEd 02; aferir o conhecimento que os professores têm sobre as concepções de

letramento presente nesse currículo, e verificar a aplicação dele no CEd 02 com enfoque no letramento. A proposta dessa pesquisa é, então, investigar como o trabalho de organização curricular na escola favoreceu ao docente o conhecimento das concepções presentes no documento, focalizando, principalmente as questões que envolvem o letramento.

O professor conhece as concepções de currículo corrente na Secretaria de Educação? As práticas pedagógicas evidenciam ou vão de encontro às orientações curriculares vigentes? Quanto aos professores das outras disciplinas, eles trabalham as questões da Língua, ou consideram que essa é uma questão restrita à aula de Português?

Dos conteúdos, disciplinas e metodologia apresentados no currículo da SEDF, a concepção de Letramento é importante, pois perpassa e possibilita todo o conhecimento humano. Formar cidadãos letrados tem sido o desafio das escolas. A configuração social atual exige que nossos alunos tenham um conhecimento globalizado, que não se limite a textos didáticos e técnicos, mas que se amplie para toda forma de texto possível, principalmente aqueles veiculados no seu dia a dia. Assim, a pesquisa centralizou suas questões em torno do letramento e da diversidade textual usada em sala de aula, não só pelos professores de Língua Portuguesa, como também os de outras disciplinas, por entender que ler e escrever não são atividades restritas a uma disciplina, mas é responsabilidade de todos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

O foco no currículo do Ensino Fundamental Séries Finais se deve ao fato de que a prática do ensino centralizada na gramática é comum, já que o currículo prevê o estudo de aspectos gramaticais. Sem a percepção do letramento, o professor é induzido a trabalhar a gramática por ela mesma, focada na estrutura da língua e não no seu aspecto dinâmico e nem no aspecto textual. Daí a necessidade de conhecer as pressuposições e concepções presentes no currículo.

Quanto ao aluno, o que ele considera importante estudar nas aulas de Língua Portuguesa? Em que essa disciplina é relevante para ele? Como percebe a Língua nas outras disciplinas?

Assim, a participação dos alunos teve como objetivo perceber se eles reconhecem o trabalho com textos como legítimo a outras disciplinas. Não se espera que eles tenham conhecimento sobre letramento, mas que ao menos reconheçam

como é importante que a leitura, a escrita e a oralidade são importantes e comuns a todas as áreas do conhecimento.

Esses questionamentos foram respondidos em forma de questionário, com os professores e alunos do Ensino fundamental – Séries Finais, do Centro Educacional 02 de Sobradinho, escola filiada à Secretaria de Estado De Educação do Distrito Federal.

A pesquisa foi realizada com apenas uma turma de cada série (7ª e 8ª) e com professores de disciplinas variadas das séries e em caráter de voluntariado, na primeira semana do mês de março de 2013. A escolha dos professores para responderem à pesquisa foi ter trabalhado com Ensino Fundamental no ano de 2012. Já a escolha das turmas foi aleatória, embora a decisão pelas séries se deu porque são as atendidas pela escola. A entrada na turma para realizar a pesquisa foi condicionada a falta do professor no horário, ou seja, a turma estava com o horário vago.

Após analisar os dados de forma quantitativa, comparou-se as respostas dos professores às respostas dos alunos de forma a perceber as semelhanças e divergências, e concluir se os conceitos básicos evidenciados no Currículo da Secretaria, tais como letramento e democratização dos saberes, e, ainda, se as orientações metodológicas são conhecidas, aplicadas e vivenciadas pelos atores da educação.

O trabalho está baseado em algumas concepções de currículo presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, no currículo da SEDF e na legislação vigente que legitima e orienta as ações que envolvem a elaboração do currículo.

Na análise dos dados coletados nota-se uma consonância entre o que se pretende e o que está sendo realizado na escola pesquisada, embora ainda haja alguns pontos a serem melhor enfatizados.

CAPÍTULO 1

CURRÍCULO E LETRAMENTO

1.1 Etimologia e Visões de Currículo

Etimologicamente, a palavra currículo, de origem latina, designava o circuito, o percurso de uma corrida (HOUAISS, 2011), tem-se ainda o significado de o caminho da vida, a trajetória de vida de uma pessoa ou grupo de pessoas (HAMZLE, 2012). Portanto, sua definição indica processo, movimento, percurso. Na concepção educacional, e num sentido mais amplo, currículo é o ambiente do conhecimento, é o que direciona as ações pedagógicas de uma instituição, como afirma Scheibe e Bombassaro (2008, p. 1) “O currículo é o elemento orientador da organização do trabalho escolar”.

Para Forquin (apud. GOMES e VIEIRA, 2009, p. 3224),

um percurso **educacional**, um conjunto contínuo de situações de aprendizagem (“learning experiences”) às quais um indivíduo vê-se exposto ao longo de um dado período, no contexto de uma instituição de educação formal. Por extensão, a noção designará menos um percurso efetivamente cumprido ou seguido por alguém do que um percurso prescrito para alguém, um programa ou um conjunto de programas de aprendizagem organizados em cursos.

Segundo Moreira e Candau (2008, p. 17 - 18),

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo seja entendido como: (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências escolares de aprendizagem a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Depreende-se desses conceitos que currículo é uma parte fundamental do processo de educação, pois norteia o fazer pedagógico, determinando o que e o como trabalhar na escola.

Historicamente, o conceito de currículo pouco se alterou. Seu sentido continua sendo o de orientar as ações pedagógicas na escola. O que compõe o currículo sofre alterações de acordo com os interesses políticos de quem o define e de acordo com as concepções que se evidenciam no momento em que ele está inserido. Conforme Schmidt (2003, p. 61),

[...]é um instrumento de ação política; é uma ação coletiva que se fundamenta numa concepção de mundo – homem-educação; é uma prática político-pedagógica; portanto, ele é muito mais que um rol de disciplinas, ele é uma questão político cultural pelo fato de trazer intenções que portam atitudes frente às relações sociais;[...]

Sendo assim, há cerca de 4.500 anos (considerando a invenção da escrita e da matemática como marcos para o início da escola, como Lima (2008, p. 17) sugere, o currículo tem atendido às necessidades, concepções e ideologias de quem o elabora, respeitando seu objetivo primeiro que é de transmitir o conhecimento desenvolvido pela humanidade.

Ainda, Lima (2008, p. 19) defende que o currículo deve priorizar a formação humana. Seu conteúdo deve conter conhecimentos que privilegiem o desenvolvimento e a humanização de todos, enfatizando, assim, o caráter democrático da composição de sua composição.

A instituição escolar, como vimos, foi constituída na história da humanidade como o espaço de socialização do conhecimento formal historicamente construído. O processo de educação formal possibilita novas formas de pensamento e de comportamento: por meio das artes e das ciências o ser humano transforma sua vida e de seus descendentes. A escola é um espaço de ampliação da experiência humana, devendo, para tanto, não se limitar às experiências cotidianas da criança e trazendo, necessariamente, conhecimentos novos, metodologias e as áreas de conhecimento contemporâneas. O currículo se torna, assim, um instrumento de formação humana.

Schmidt (2003) descreve duas linhas críticas correntes no Brasil sobre o que deve conter um currículo. A primeira linha defende que o currículo deve promover uma transformação social, levando o aluno a ter uma atitude crítica, desmistificando os conteúdos curriculares e possibilitando às classes sociais populares a liberação da opressão por meio da vivência do currículo. É uma concepção emancipatória, pois o currículo deve possuir conteúdos que ajudem na formação de um aluno crítico e reflexivo.

A segunda linha, numa visão mais crítica, entende que o currículo não produz mudanças na escola. Estas mudanças devem acontecer fora da escola. O currículo deve, na afirmação de Schmidt (2003, p. 68) “oportunizar a alunos e professores o direito e a responsabilidade de engajamento político em partidos e sindicatos”. Assim, o currículo é ação coletiva de toda a sociedade.

A segunda concepção corrente de currículo apresentada por Schmidt (2003) possibilita um diálogo entre escola e sociedade. Diálogo este necessário para o resgate da instituição escola, como um lugar onde se compartilha o conhecimento adquirido, fruto das relações sociais (LIMA, 2008).

Conforme, o currículo da SEDF (DISTRITO FEDERAL, 2011, p. 37),

Cada um dos sujeitos educativos traz saberes adquiridos, em suas experiências dentro e fora do espaço escolar, com seus desejos, sonhos e necessidades, compondo um roteiro multicultural, ou seja, aquele que reflete as muitas “vozes”, orquestrando um currículo “oculto”, presentes nas entrelinhas do cotidiano educativo.

Portanto, determinar o que é relevante e importante a ser transmitido é um trabalho árduo, exigindo de seus elaboradores um profundo conhecimento da realidade social e de quem vai usufruir desse currículo. Como se vive em uma época em que as mudanças se efetuam num espaço de tempo muito curto, a elaboração de um currículo exige um cuidado maior.

Sobre isso, Schmidt (2003, p. 68) afirma:

Sendo assim, não existe a mais nova ou a melhor definição de currículo, porque cada vez que implica uma posição de valor, tal definição vai ser melhor para um grupo que opta por determinados valores; o que pode ser a melhor definição para se trabalhar em um determinado grupo, porque ele fez opções, pode não ser válido para outro grupo, porque ele fez outras opções.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, no Artigo 13 afirma que o currículo:

configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos.

Diante do que aqui foi exposto, um currículo deve conter conteúdos relevantes, metodologia que oriente as ações pedagógicas, e deve ser construído por e para uma sociedade determinada. Seu processo de construção envolve todos os sujeitos da educação, visando atender aos anseios da comunidade envolvida e tendo por finalidade a formação do cidadão.

1.2. A Educação Atual

Como reflexo das transformações sociais, tecnológicas e culturais pelas quais o mundo vem passando, a educação se encontra numa fase de adaptação a um novo paradigma de educação mundial. Vivemos a era da informação (GADOTTI, 2000, p. 3) e o processo de ensino aprendizagem passa por mudanças significativas, visto que o aluno tem acesso a uma gama de informações e o professor precisa tornar atrativa sua aula.

Dayrell (2007, p. 1106) afirma:

as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços

Nesse contexto, tanto aluno, como professor, passam por um processo de redefinição dos papéis. Sobrinho (2010, p. 6) afirma que “tanto os professores como os alunos têm a possibilidade de inventar-se e reinventar-se cotidianamente como sujeitos, pois sua identidade não é *a-histórica*”.

O espaço escolar e sua significação também passam por uma modificação conceitual. A escola agora é o lugar onde convivem juntas diversas “culturas” (PEREZ-GOMES, 2001, apud. SOBRINHO, 2010, p. 5).

Enquanto a reconfiguração de papéis (alunos, professores, pais) não se efetiva, a escola tem sofrido com a violência e a indisciplina. Questões como autoridade e disciplina não estão definidas e tem sofrido uma crise, tornando o espaço coletivo escolar um caos.

Diante desse quadro, se fazem necessários vários diálogos. Pais, professores e alunos precisam buscar juntos soluções para que a escola atenda às necessidades da sociedade.

O diálogo precisa começar dentro da escola. O professor é um dos sujeitos dessa transformação (VASCONCELOS, 1997, p. 239). O espaço da coordenação pedagógica pode viabilizar esse diálogo. Nele os professores podem refletir, estudar, planejar e propor ações que dirigirão o trabalho pedagógico visando a adequação da escola à sociedade atual, elaborando e desenvolvendo ações transformadoras, efetivando, assim, o caráter transformador da educação. É ali também que se toma consciência de como urge repensar a figura do professor em sala.

Vasconcelos (1997, p. 251) traz uma reflexão do que precisa ser feito para se efetivar a mudança:

- É algo extremamente complexo. Muitos fatores interferem. Necessário se faz atuar em todas as frentes. Nenhum fator em si, em princípio, é “decisivo”. Há que se analisar o caso concreto (ex.: classe com 15 alunos e terríveis problemas de disciplina). Não desprezar nenhum fator, caso contrário vai acumulando uma série de pequenos problemas que gera um muito maior.
- A mudança não vai ocorrer de uma vez; porém, é um processo, que se dá por aproximações sucessivas: valorizar os passos pequenos, porém concretos e coletivos na nova direção.
- Quanto mais participativo for este processo, maiores serão as possibilidades de dar certo.
- É preciso partir da realidade concreta que temos; não adianta ficar reclamando ou sonhando com outra. É esta a realidade, é este o ponto de partida para a transformação.

A mudança acontecerá paulatinamente, mas o início deve partir das ações coletivas do corpo docente. Nessa proposta, cabe ressaltar que o processo da

mudança deve ser participativo, com o envolvimento de toda a comunidade escolar, e baseada em sua realidade.

Sobrinho (2010, p. 13) também sugere alguns passos metodológicos para a mudança de postura do professor:

1. A escuta sensível: saber ouvir o que os alunos, como sujeito coletivo, têm a dizer. (...) Na condição de gestor/mediador de identidades e subjetividades, o professor deve estar aberto a vários níveis de escuta dos sujeitos da educação:
 - a escuta socioidentitária (...)
 - a escuta das narrativas silenciosas, gestuais, não-verbais. (...)
 - a escuta poético-existencial (...)
 - a escuta espiritual-filosófica (...)
2. Agir pedagógico comunicativo: os diferentes saberes — populares, científicos, econômicos, sociais, políticos, culturais e simbólicos — devem ser considerados em uma perspectiva de “circularidade cultural”. (...)
3. Resignificação reflexiva dos saberes: só há apropriação significativa dos saberes escolares se eles estiverem profundamente relacionados às identidades culturais dos sujeitos individuais e coletivos presentes na escola, o que, se evidenciado, deverá concorrer para uma significativa elevação cultural da sociedade como um todo.

Além de mudar a postura do professor, esses passos metodológicos ajudam na elaboração de um currículo que privilegie uma aprendizagem significativa. Como consequência das mudanças ocorridas na escola, as relações de poder também se alteraram. Na atual configuração, todos os seres envolvidos com a educação tornam-se sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre essa questão, Tragtenberg (2001) afirma:

A possibilidade de desvincular saber de poder, no plano escolar, reside na criação de estruturas horizontais onde professores, alunos e funcionários formem uma comunidade **real**. É um resultado que só pode provir de muitas lutas, de vitórias setoriais, derrotas, também. Mas sem dúvida a autogestão da escola pelos trabalhadores da educação — incluindo os alunos — é a condição de democratização escolar.

Nessa comunidade real, a escola deixa de ser o único lugar possível de aprendizagem, portanto seu currículo precisa ser elaborado de acordo com as necessidades e urgências de uma sociedade em transformação. Para Gadotti (2000, p. 9-11), a educação atual precisa ser baseada nos seguintes pilares: Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a viver juntos; Aprender a ser; Cidadania; Planetaridade; Sustentabilidade; Virtualidade; Globalização; Transdisciplinaridade; Dialogicidade e Dialecticidade. Esses pilares atendem ao desafio da escola atual que é o de mudar o como se constrói a aprendizagem, porque hoje ela acontece em todo tempo e em qualquer lugar. Basear a educação nesses pilares é possibilitar um futuro melhor para a educação.

Nessa perspectiva, para que a educação se torne efetiva para o jovem atual, faz-se necessário que o currículo seja construído de forma a atender aos anseios e às características dessa maneira de educar, levando em consideração as mudanças pelas quais a educação vem passando.

1.3. Currículo e o Acesso à Escola

Tanto o Estatuto da Criança e do adolescente – ECA, quanto a LDB garantem o direito ao acesso à escola como atribuem ao Estado o dever de que esse direito seja efetivado.

O Artigo 53 do ECA afirma,

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, (...)

Já a LDB 9394/96 assegura,

Art. 1 A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1o Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2o A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Art. 2o A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

Os artigos citados deixam claro que o Estado tem um compromisso em garantir uma educação básica acessível e de qualidade, voltada para a “formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDB 9494/96, art. 22).

Há uma nítida preocupação de que a criança tenha acesso à escola. Há acordos mundiais que exigem isso (Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos Plano De Ação Para Satisfazer As Necessidades Básicas De Aprendizagem, 1990). Sendo assim, o ingresso do aluno à escola tem sido cumprido, porém sua permanência ainda se mostra uma dificuldade muito grande, e a aplicação de um currículo atrativo, que privilegie uma formação global ainda está longe de ser efetivado.

Os dados mais recentes do Relatório de Desenvolvimento Humano de 2012 do Pnud (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) demonstram que um a cada quatro alunos que inicia o ensino fundamental no Brasil abandona a escola antes de completar a última série (BRASIL..., 2013).

A construção de um currículo que atenda à sociedade no campo da ciência, da cultura e do trabalho amenizaria o problema da evasão escolar. Portanto, uma discussão entre sociedade, escola e estado, no sentido de construir esse currículo, se faz necessário.

Na construção de um currículo de Língua Portuguesa, as premissas, no que tange à formação global do aluno, foram observadas. A formação de um aluno cidadão passa necessariamente pelo domínio da língua, pois possibilita a participação social do indivíduo. Desenvolvendo suas competências linguísticas, o aluno é capaz de intervir, analisar, refletir, sugerir e mudar seu meio social.

Para isso, os PCN's evidenciam o enfoque à linguagem e não à sistematização da língua. Linguagem, segundo os Parâmetros,

é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. (BRASIL, 1997, p. 22).

A linguagem, então, passa a ser o enfoque, não só das aulas de português, mas de todas as disciplinas, visto que ela se realiza nas interações sociais (BAKHTIN, 1992). Esse conceito de linguagem é defendido por Bakhtin (1992, p. 124), que afirma que a linguagem se realiza nas práticas sociais, portanto, é a comunicação, a interação entre um indivíduo e outro dentro de uma sociedade definida, o objetivo da linguagem. Para esse autor, é no diálogo que a linguagem se evidencia. Daí, a necessidade de se trabalhar em sala de aula com situações que proporcionem ao aluno o desenvolvimento e a construção da linguagem.

Não cabem, nesse conceito, as aulas que se resumem à sistematização da língua. O ensino da gramática pura deixa de ser prioridade. Agora, ensina-se gramática a partir de textos reais, formados a partir de situações reais, explorados pelo professor de forma a evidenciar novas formas e possibilidades de uso da língua, ampliando, assim o conhecimento linguístico do aluno.

Antunes (2010, p.31) afirma que “todo texto é expressão de uma atividade social”. Marcuschi (apud. ANTUNES, 2010, p.31) diz que “não existe um uso significativo da língua fora das interrelações pessoais e sociais situadas”. Sendo assim o texto deve ser o centro das aulas de Língua Portuguesa

Os PCN's orientam:

Dessa perspectiva, a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e,

com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1997, p.22)

Não se aprende os significados culturais fora do texto, pois é nele que as práticas sociais se realizam. O texto, na dimensão da linguagem, é “qualquer sequência falada ou escrita que constitua um todo unificado e coerente dentro de uma determinada situação discursiva” (DISTRITO FEDERAL, 2011, p. 42). Assim, texto só é completo dentro de uma situação real de comunicação. Por isso seu uso em sala de aula pressupõe sua legitimidade.

1.4. Letramento

Letramento, muitas vezes, é confundido com alfabetização. Embora se inter-relacionem, letramento é mais amplo, pois envolve as habilidades de leitura e escrita “nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.” (SOARES, 2004, p. 14). É considerado letrado o indivíduo que, além de decodificar o código linguístico em sua estrutura fonética e gráfica, entende e aplica o que lê.

Tanto a LDB 9394/96 como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica no seu Artigo 24 (BRASIL, 2010) definem os objetivos do Ensino fundamental que podem ser alcançados na formação de um cidadão letrado.

As atividades de letramento são embasadas em textos significativos, que reflitam a bagagem cultural do aluno e de sua comunidade (KLEIMAN, 2007, p.1). Para o desenvolvimento de um aluno letrado é necessário considerar a heterogeneidade. Nesse sentido, os textos quanto mais diversos, melhor.

Assim, as atividades de letramento não podem ser exclusivas dos professores de Língua Portuguesa. O trabalho com textos deve ser constante nas outras disciplinas, pois favorece uma ampliação do contato do aluno com a diversidade textual. Kleiman (2007, p. 2) defende que as atividades de leitura e escrita em sala de aula devem refletir as práticas sociais:

Uma atividade que envolve o uso da língua escrita (um evento de letramento) não se diferencia de outras atividades da vida social: é uma atividade coletiva e cooperativa, porque envolve vários participantes, com diferentes saberes, que são mobilizados segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns. Já a prática de uso da escrita dentro da escola envolve prioritariamente a demonstração da capacidade individual de realizar todos os aspectos de todas as atividades, seja: soletrar, ler em voz alta, responder a perguntas oralmente ou por escrito, escrever uma redação ou um ditado.

Para o professor entender e praticar o letramento dentro de sala de aula é necessário que ele esteja disposto a mudar sua prática, evidenciando o ouvir o aluno, o dialogar, o entender. É preciso que as ações pedagógicas sejam coletivas e

estejam em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola, pois o letramento se evidencia nas práticas sociais da linguagem.

1.5. Currículo e Letramento

Para atender aos princípios definidos pela Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação, presentes no Artigo 6º, faz-se necessário compreender a linguagem como um evento social e cultural. A aquisição da linguagem permite, ao aluno, sua participação na sociedade como um cidadão pleno e cômico de seus direitos e deveres.

Tanto o conceito de letramento como a concepção social da linguagem fundamentam e orientam a construção do currículo do Distrito Federal. Portanto considera-se relevante as práticas e relações sociais para a efetiva aprendizagem do aluno (DISTRITO FEDERAL, 2011, p. 24)

Ler e escrever torna-se base para o desenvolvimento das atividades pedagógicas das instituições educacionais, extrapolando as aulas de Língua Portuguesa, ou seja, todas as disciplinas dividem a responsabilidade de desenvolver as habilidades e competências linguísticas que possibilitem ao aluno um desenvolvimento pleno (DISTRITO FEDERAL, 2011, p. 24). Cada componente curricular contribui, respeitando suas especificidades, para o letramento do educando.

O letramento é um conceito que não se limita à leitura. O indivíduo letrado possui a competência de ler, entender e aplicar aquilo que leu.

Para Soares,

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 2001 p, 72).

Para desenvolver as habilidades e competências de alunos letrados é necessário que as aulas das diversas disciplinas sejam pautadas em textos autênticos (ANTUNES, 2010), em textos que sejam reais, assim as interações comunicativas presentes em sala de aula proporcionarão um ambiente favorável à aprendizagem. Pois parte-se do pressuposto que a aprendizagem pode acontecer a todo momento da vida como afirma Libâneo (1994, apud. DISTRITO FEDERAL, 2011, p. 26) que “qualquer atividade humana praticada no ambiente em que vivemos pode levar a uma aprendizagem”.

1.6. Currículo Educação Básica do Distrito Federal

O currículo das escolas públicas do Distrito Federal (DF) está construído levando em conta o saber técnico-científico permeado por temas contemporâneos e saberes cotidianos, no intuito de aproximar o conhecimento à realidade do aluno. Outras premissas fundamentam essa concepção de currículo, tais como: democratização do acesso à escola; conhecimento ao alcance de todos; formação do aluno cidadão; aprendizagem significativa; aluno como sujeito de sua aprendizagem.

Desta forma, o currículo, que está em caráter experimental nas escolas públicas do DF, reflete a primeira linha crítica a qual se refere Schmidt (2003), que enfatiza seu caráter transformador, e comprova as teorias mais recentes concebidas sobre currículo.

A construção do currículo da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) obedece às orientações evidenciadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Este documento é vigente desde 1997 e visa nortear a formação do currículo e seus conteúdos nos Estados. Sua organização tem como base a premissa evidenciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394 - LDB) que, em seu artigo 22, assegura a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Além de atender às Diretrizes Curriculares Nacionais e os PCN's, o currículo da SEDF também privilegia o letramento, orientando o docente a trabalha-lo em sala de aula. O Currículo da SEDF é também um documento que não se limita a elencar conteúdos a serem ministrados, mas direciona a metodologia a ser aplicada e traz reflexões sobre a avaliação.

1.7. Currículo do Centro Educacional 02 de Sobradinho

Atendendo às necessidades do projeto político pedagógico da instituição, que tem como um de seus objetivos o trabalho coletivo e a interdisciplinaridade, a escola organizou o seu currículo, baseando-se no da SEDF, dividindo-o em bimestres, respeitando o conteúdo abordado para as séries e proporcionando sua inter-relação.

Assim, após discussões nas coordenações de área e coletiva, os professores alinharam os conteúdos de suas disciplinas, facilitando o trabalho interdisciplinar. Os conteúdos foram distribuídos nos bimestres priorizando sua inter-relação nas áreas.

Eles foram agrupados de forma a garantir e facilitar o trabalho interdisciplinar, visto que os professores estariam trabalhando conteúdos afins. Para que haja interdisciplinaridade é precípua que as disciplinas trabalhem conteúdos afins, O próprio currículo da SEDF afirma que:

Nessa mesma direção, o currículo que ora se apresenta, foi elaborado com o intuito de construir trajetórias pedagógicas aliançadas com as experiências sociais e culturais que acompanham os sujeitos em suas histórias de vida. Assim, buscou-se com este documento inspirar metodologias que promovam, didaticamente, o diálogo e a interação entre os componentes curriculares, bem como as etapas e as modalidades de ensino referentes à educação básica. (DISTRITO FEDERAL, 2011, p.19)

Não houve, no entanto, a pretensão de desfazer o trabalho que já havia sido feito, mas, sim, complementá-lo e adequá-lo à realidade da instituição. Esse trabalho proporcionou ao grupo um estudo do currículo da SEDF, que muitos o desconheciam, e um diálogo entre os próprios professores, gerando ações que se concretizaram no planejamento de atividades coletivas.

CAPÍTULO 2

CURRÍCULO E LETRAMENTO NA VISÃO DO ALUNO E DO PROFESSOR

No intuito de identificar como está implementado o currículo da SEDF no CEd 02; aferir o conhecimento que os professores têm sobre as concepções de letramento presente nesse currículo, e verificar a aplicação dele no CEd 02 com enfoque no letramento, foi realizada uma pesquisa entre os professores e os alunos do Ensino Fundamental Séries Finais na escola.

Após analisar os dados de forma quantitativa, pretende-se e comparar as respostas dos professores às respostas dos alunos de forma a perceber as semelhanças e divergências, e concluir se os conceitos básicos evidenciados no Currículo da Secretaria, tais como letramento e democratização dos saberes, e, ainda, se as orientações metodológicas são conhecidas, aplicadas e vivenciadas pelos atores da educação.

2.1. Processo de Levantamento de Dados

Os questionários foram aplicados com relativa tranquilidade. Dos onze questionários distribuídos para os professores, somente três não foram devolvidos. Desses, apenas três lecionam a Língua Portuguesa. Assim, os resultados da pesquisa evidenciarão também a percepção dos professores de outras disciplinas sobre questões que, a princípio, são tradicionalmente consideradas específicas da disciplina de Língua Portuguesa.

Quanto à pesquisa realizada com os alunos, ela aconteceu em um horário que eles não tinham aula. Responderam ao questionário alunos de duas turmas. Uma turma da sétima série (oitavo ano) e outra da oitava série (nono ano). Os alunos não se mostraram resistentes, embora tenha sido dito que só quem quisesse participaria.

O objetivo de ambos os questionários era perceber o conhecimento que alunos e professores têm do currículo em vigor na SEDF e suas concepções, com enfoque no letramento. E, ainda, verificar como está a aplicação desse currículo no Centro educacional 02 de Sobradinho.

2.2. Resultados da Pesquisa Feita com os Alunos

A pesquisa foi realizada com 28 (vinte e oito) alunos da sétima série (7ª série). A idade deles compreende entre 12 e 14 anos. São alunos que, em sua maioria, chegaram à escola este ano.

Já na oitava série (8ª série), os alunos tinham entre 13 a 17 anos de idade e somavam 32 alunos. Parte desses alunos estudou na Instituição no ano anterior.

Os gráficos a seguir mostram o resultado da pesquisa quanto às questões que envolviam a importância das aulas de Língua portuguesa, a importância das atividades de leitura e, se essas atividades, são exclusivas da disciplina de Língua portuguesa.

Gráfico 1. Alunos da sétima série - questões sobre as aulas de língua Portuguesa

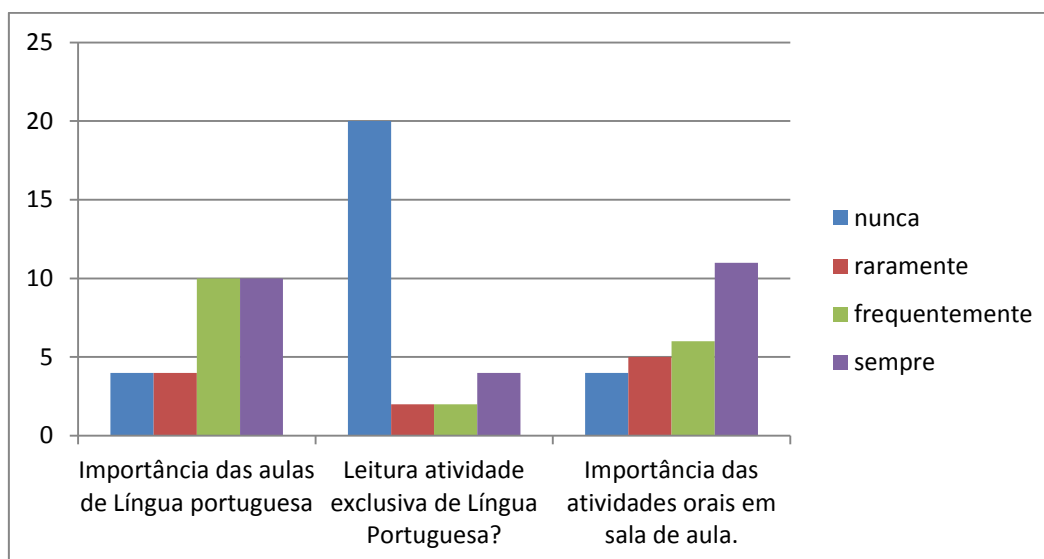
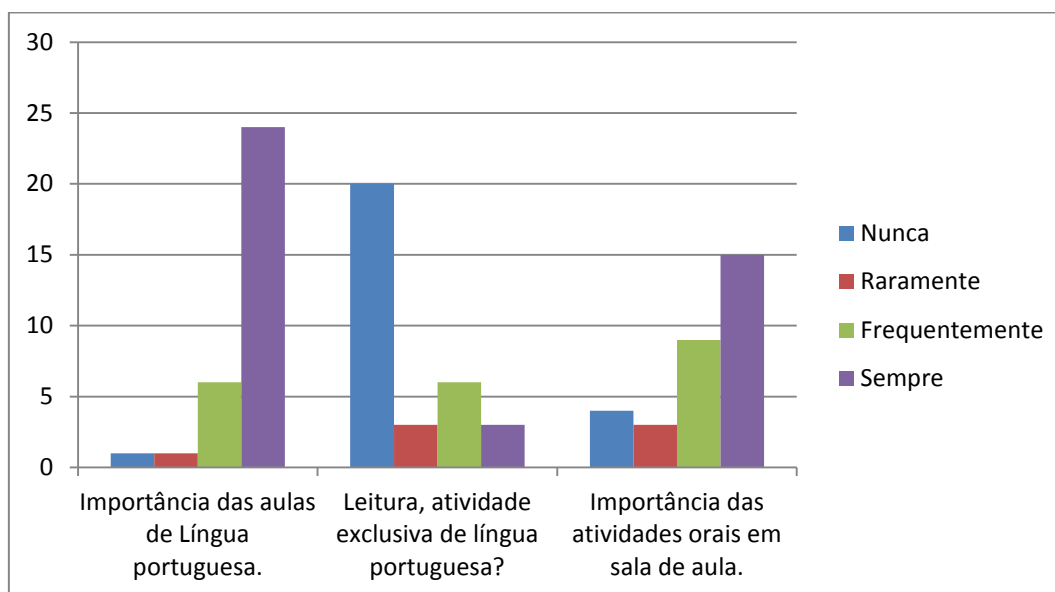


Gráfico 2. Alunos da oitava série - questões sobre as aulas de Língua Portuguesa

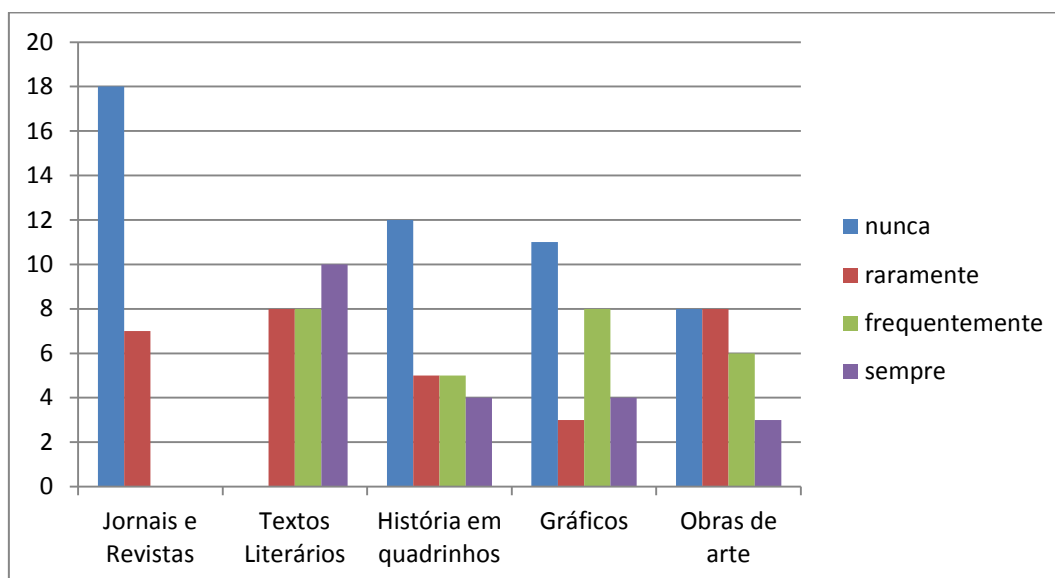


Em ambas as séries, percebe-se que os alunos consideram importantes as aulas de Língua Portuguesa. Também evidencia que eles reconhecem que as atividades de leitura não são atividades exclusivas da disciplina de Língua portuguesa. Outro aspecto apresentado é que eles veem a necessidade de atividades orais em sala.

Inferre-se disso que o currículo da SEDF ao privilegiar o trabalho com textos, tem atendido às expectativas sociais quanto ao que deve ser trabalhado em sala de aula.

Os gráficos seguintes representam as respostas às perguntas sobre a frequência com que os professores, independente da disciplina, fazem uso de textos em suas aulas.

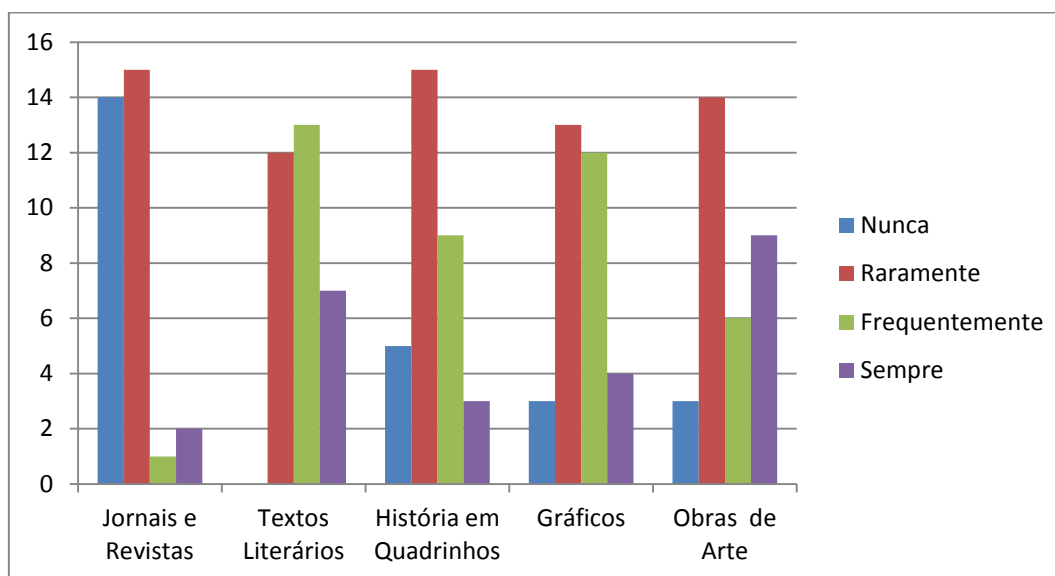
Gráfico1. Alunos da 7ª série sobre a frequência com que textos são usados em sala de aula



Na 7ª série percebe-se que, para os alunos, o gênero textual literário é o mais trabalhado em sala de aula pelo professor. Segundo Antunes (2010, p.72), entende-se por gênero textual os “textos reais, em circulação”, diferentemente dos tipos textuais que “são definidos por propriedades linguísticas”. Carta, bula de remédio, receitas são exemplo de gêneros textuais, pois se definem no contexto sócio-comunicativo e suas características são definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição. Já os tipos textuais são identificados por sua característica linguística. Narração, descrição, argumentação, injunção (imposição) e exposição são tipos textuais.

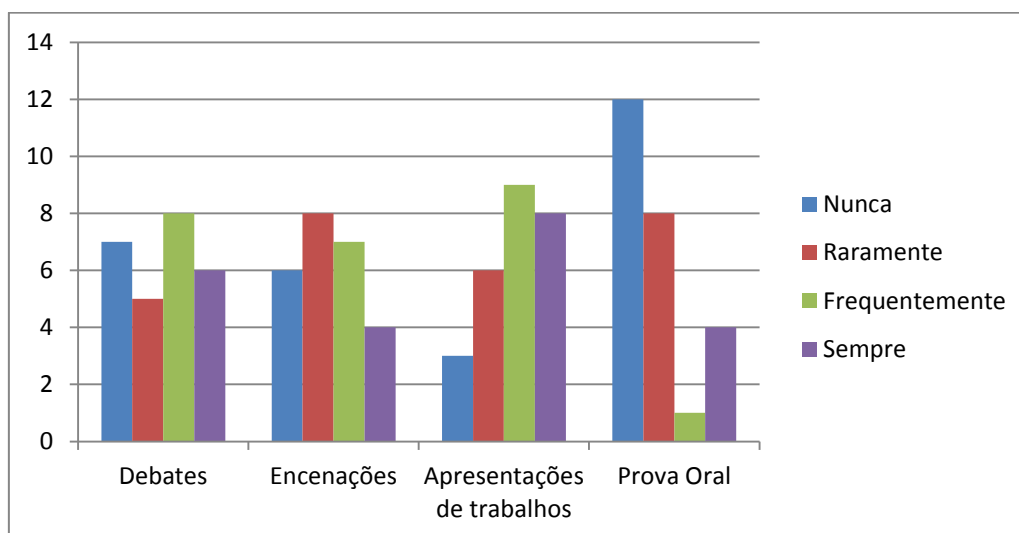
Já para a 8ª série a realidade é diferente, eles entendem que as obras de arte são mais trabalhadas e o texto literário é apresentado como o segundo gênero textual mais trabalhado, conforme apresenta o próximo gráfico.

Gráfico 2. Alunos da 8ª série sobre a frequência com que textos são usados em sala de aula.



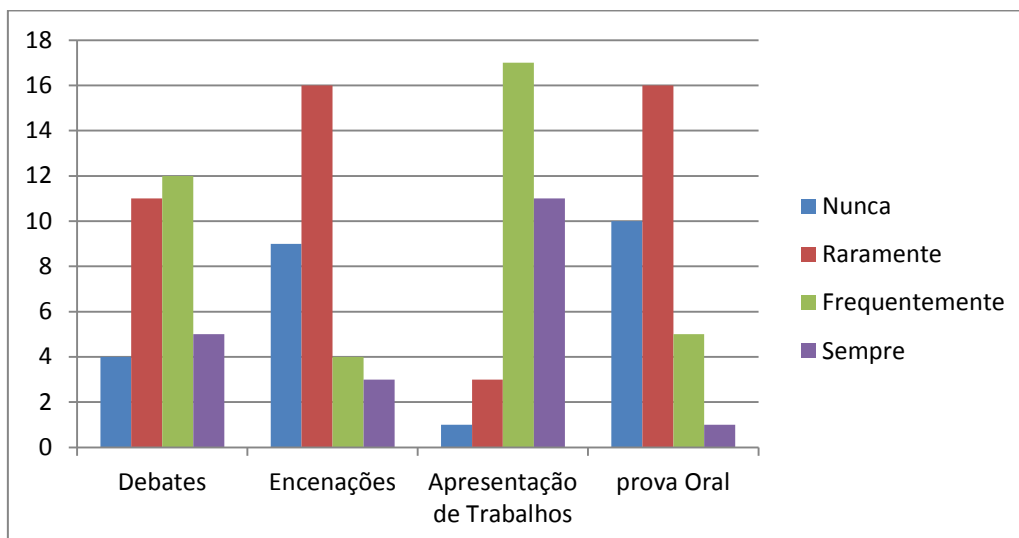
Com relação às atividades orais, os alunos, como mostram os gráficos seguintes, consideram que são importantes. A ocorrência das atividades orais, segundo os alunos da 7ª série, é mais regular se comparada ao gráfico das atividades de leitura com o texto escrito.

Gráfico 3. Alunos da 7ª série sobre as atividades orais desenvolvidas em sala de aula.



Já para os alunos de 8ª série, há uma variação com relação à frequência com que as atividades orais acontecem em sala de aula. Porém percebe-se que a prova oral, encenações e debates raramente acontecem.

Gráfico 4. Alunos da 8ª série sobre as atividades orais desenvolvidas em sala de aula.



A não realização de atividades orais desprestigia a variedade linguística presente em sala de aula e desconsidera o conhecimento anterior que os alunos têm de sua língua.

Para a construção do conhecimento linguístico, o professor deve possibilitar em sala que o aluno se expresse oralmente, pois é a modalidade que ele domina (GOMES, 2009, p.136). Privilegiar a oralidade do aluno é respeitar as diferenças sociais, culturais e econômicas de uma sala de aula.

Para os PCN's (BRASIL, 1997, p. 35), a língua é organizada em dois eixos: a língua oral, seus usos e formas; e a língua escrita, seus usos e formas. Não se pode evidenciar uma em detrimento de outra.

A pesquisa com os alunos também demonstrou que as atividades escritas predominantes são os trabalhos de pesquisa, para a 7ª série, e os resumos para a 8ª. Conforme aponta os dados dos gráficos que se seguem.

Gráfico 5. Alunos da 7ª série sobre a frequência de atividades escritas em sala de aula

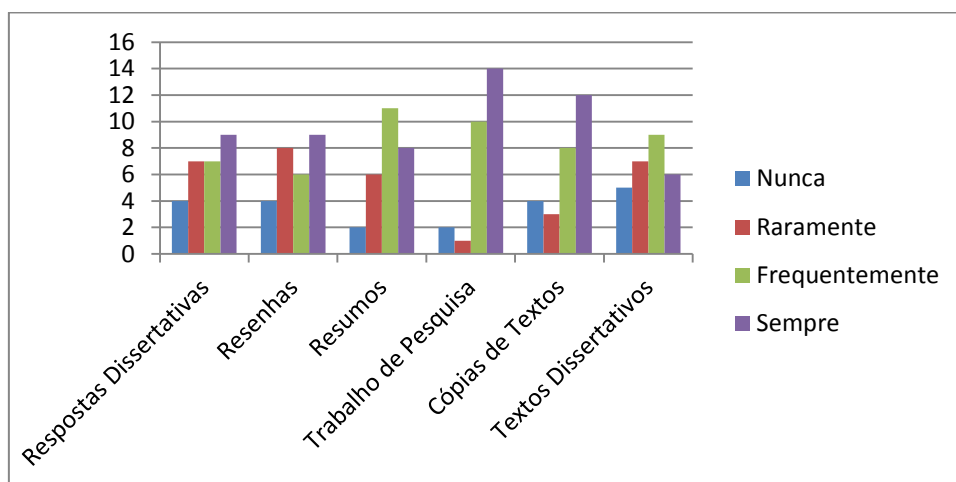
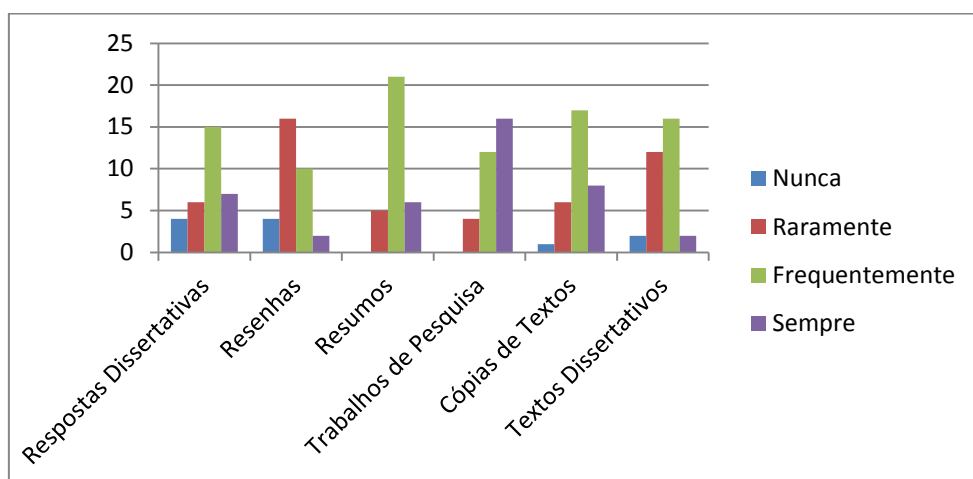


Gráfico 6. Alunos da 8ª série sobre a frequência das atividades escritas em sala de aula



Dos resultados apresentados pelos alunos, notam-se alguns fatos interessantes. Primeiro, a maioria dos alunos reconhece a necessidade e a importância do trabalho com o texto em sala de aula. Segundo, entende que as atividades de leitura, de escrita e de oralidade não são exclusivas de Língua Portuguesa.

Esses dados mostram que os alunos estão em sintonia com os objetivos expressos pelos PCN's ((BRASIL, 1997, p. 69), que, em resumo, no Ensino Fundamental, são: ouvir bem, falar bem, ler bem e escrever bem.

Os gráficos mostram, ainda, que entre as atividades orais e escritas, as escritas ocorrem com mais frequência. Mas os PCN's orientam que as duas devem

ser trabalhadas da mesma forma, pois a relevância das duas para a formação linguística do aluno é a mesma.

2.4. Resultado da pesquisa feita com os professores

Dos 11 professores que participaram da pesquisa, somente 3 não devolveram o questionário. Dos oito que devolveram, 3 são professores de Língua Portuguesa, 2 professores de Matemática e 1 professor das disciplinas de História, Inglês, Biologia.

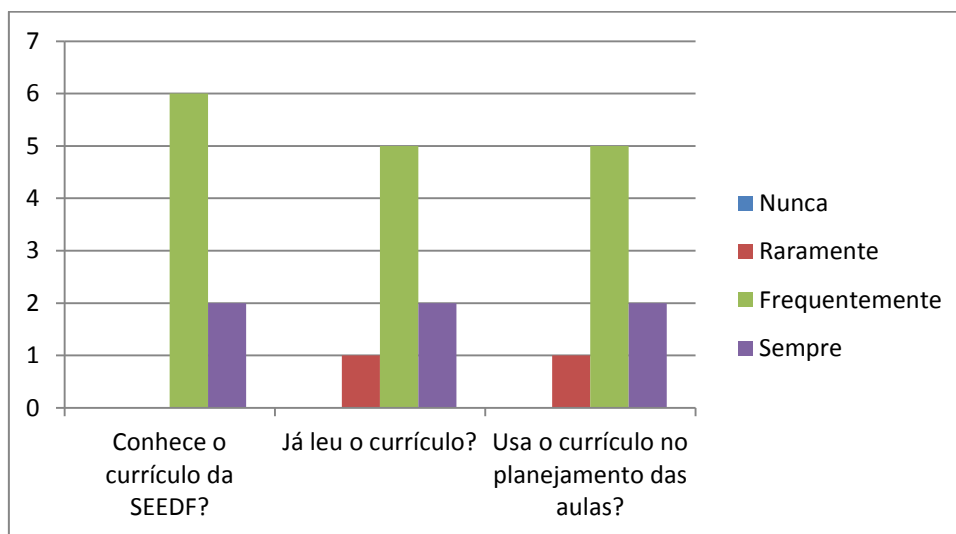
Desses professores, somente um era contrato temporário. Quanto ao tempo de experiência em sala de aula somente o contrato temporário possuía 2 anos, os outros, trabalham como professor a mais ou menos 15 anos.

Todos já trabalharam com Ensino Fundamental Séries Finais e Ensino médio. Apenas 1 trabalhou com Educação de Jovens e adultos – EJA e, 1, com alunos especiais. Isso demonstra que os professores pesquisados possuem experiência com uma diversidade de alunos e modalidades de ensino.

Quanto à formação, 6 disseram que fizeram curso de capacitação nos últimos 3 anos, e 2 declararam possuir curso de especialização na sua área de atuação. Sobre o curso de graduação, apontaram como problemas nas suas formações o currículo do curso; a falta de relação direta com a prática; a falta de material didático apropriado e, apenas um citou que a didática do curso como problema na sua formação.

A pesquisa feita com os professores se diferenciava da realizada com os alunos porque nela continham perguntas direcionadas, especificamente, para o conhecimento que o professor tem sobre o currículo da SEDF e letramento.

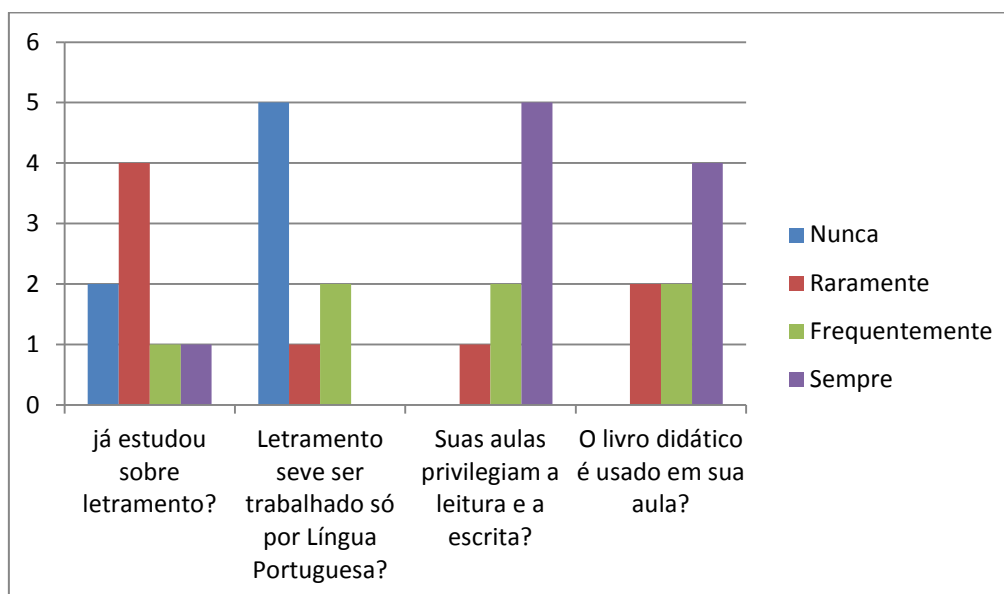
Gráfico 7. Respostas dos professores às perguntas sobre Currículo.



Os professores responderam que conhecem o currículo, mas não o utilizam sempre para o planejamento de suas aulas. O fato de conhecerem o currículo deve-se, no entanto, ao fato de ter sido construído uma organização curricular própria na Instituição, e, dentre os professores participantes da pesquisa não havia nenhum que não tenha participado desse processo na escola. Por isso também se evidencia, na pesquisa, que a utilização do currículo é frequente.

Por ser considerado “o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos” (MOREIRA E CANDAU, 2008, p. 19), é importante que o professor o considere ao elaborar suas aulas. Negligenciá-lo é negar ao aluno o acesso ao conhecimento.

Gráfico 8. Resposta dos professores às questões sobre letramento.



Embora a maioria afirme não ter estudado sobre letramento, os professores reconhecem que atividades que privilegiem o letramento devem ser trabalhadas por todos independente da disciplina ministrada, por isso reconhecem desenvolver atividades voltadas para a leitura e escrita. A LDB 9394/96, no seu artigo 32, prevê que o Ensino Fundamental deve formar um cidadão mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;(BRASIL, 1996)

Para desenvolver esse domínio da leitura e da escrita, é preciso que o professor perceba a importância das interações sociais na sala de aula, mudando a dinâmica de suas aulas e possibilitando ao aluno diversas formas de comunicação. Essa diversidade na comunicação é facilmente evidenciada na forma de texto. Isso se considerarmos como texto todo enunciado com intenção comunicativa e inserido num contexto social (ANTUNES 2010, p.30-44),

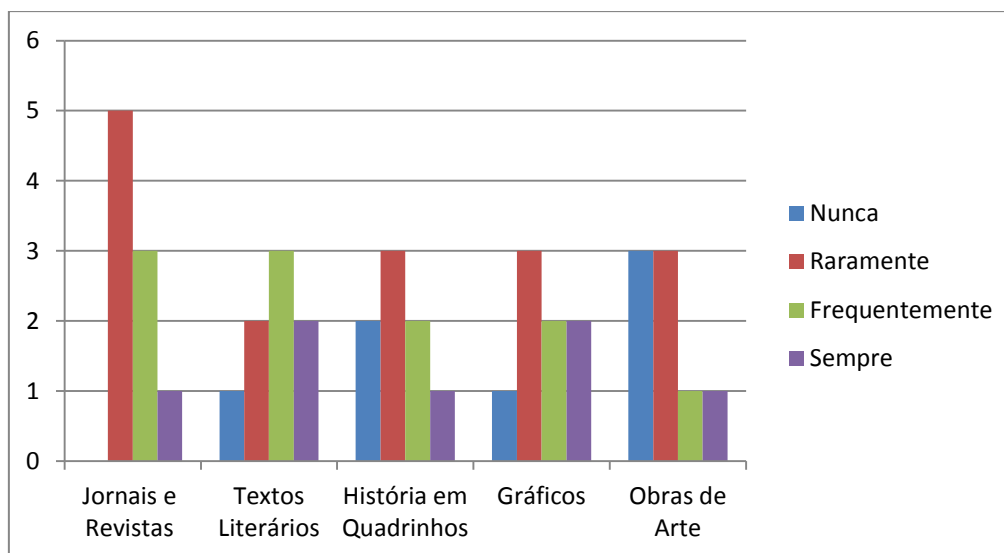
O livro didático surge na pesquisa como um recurso metodológico, que é fonte acessível de textos, visto que os alunos da SEDF os recebem gratuitamente. A diversidade, a qualidade, a forma de abordagem dos textos presentes no livro não são objetos dessa pesquisa.

À pergunta sobre a frequência com que trabalham textos em sala de aula, os professores evidenciaram que apesar de diversificarem os gêneros textuais, a frequência com que usam os gêneros apresentados é baixa. Podem-se fazer essas afirmações porque os campos de “Frequentemente” e “Sempre” ficam sempre

abaixo da média e com exceção dos Textos Literários, ficam abaixo dos campos “Raramente” e “Nunca”.

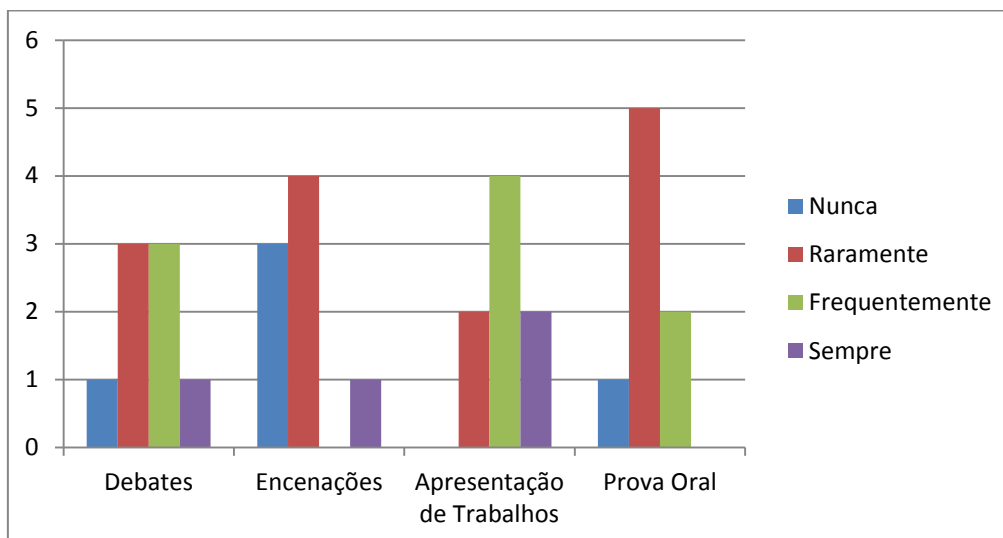
Essa análise está representada graficamente no gráfico seguinte.

Gráfico 9. Resposta dos professores quanto à frequência com que trabalham textos em sala de aula.



Quanto mais diverso o trabalho com texto em sala, mais possibilidades de leitura se abrem para o aluno. Muitas vezes, limita-se o trabalho com textos literários para as aulas de Língua Portuguesa, gráficos para as aulas de Matemática e o aluno não tem a possibilidade de perceber que as habilidades que compõem uma boa leitura vão muito além de levantar as informações contidas nos textos. Um leitor competente evidencia-se nas suas práticas sociais (SOARES, 2001, p. 72). Portanto, quanto ao resultado apresentado, não há ainda uma evidência de um trabalho sistematizado com texto em todas as disciplinas.

Gráfico 10. Respostas dos professores quanto as atividades orais desenvolvidas em sala de aula.



No gráfico acima, percebe-se que, assim como o trabalho de leitura com os textos, há diversificação das atividades orais, porém não ocorrem com muita frequência, visto que as respostas que indicam “Sempre” e “Frequentemente” estão abaixo da média e só aparecem em 3 gêneros textuais orais.

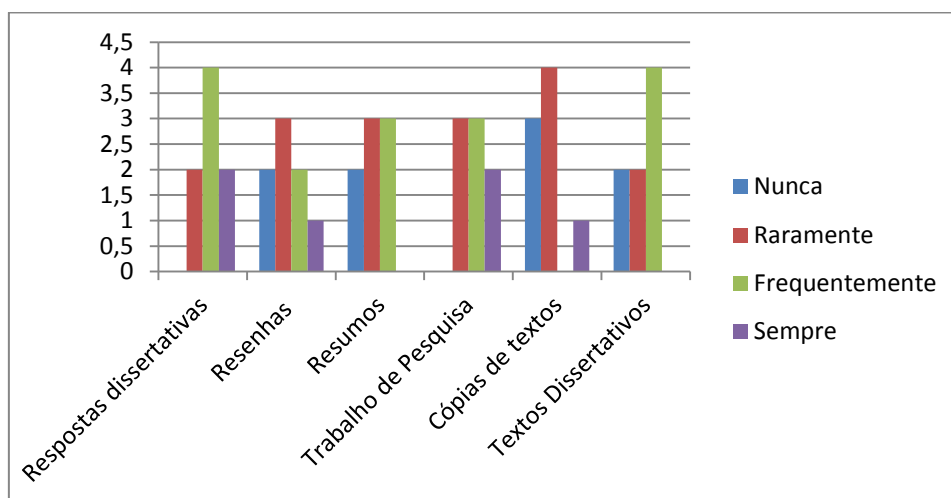
Atividades orais também são necessárias e importantes para a formação do cidadão. É também um dos objetivos expostos nos PCN's (BRASIL, 1997, p. 48) que apresenta que:

utilizar diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica, corporal — como meio para expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções da cultura.

Como mostra esse objetivo, as atividades orais ajudam o aluno na expressão de suas ideias e, aliadas às outras atividades, possibilitam a formação global do aluno. As atividades escritas estão presentes nas aulas e são mais frequentes que os outros gêneros textuais, como mostra o gráfico abaixo. Porém, o número de professores que trabalham frequentemente com atividades escritas se apresenta abaixo da média.

Das atividades descritas, talvez essa seja a que mais traz sofrimento para os alunos. São atividades que exigem habilidade de expressão de forma sistematizada. Para que se efetive a escrita é necessário que o aluno recorra não só aos seus conhecimentos linguísticos, mas também aos conhecimentos culturais e sociais.

Gráfico 11. Resposta dos professores à frequência com que atividades escritas são desenvolvidas em sala de aula



O gráfico 13 mostra que o uso de atividades escritas em sala de aula não ocorre com tanta frequência como deveria, mas ao se comparar esse gráfico com o de número 12 percebe-se que as atividades escritas ainda acontecem mais que as orais.

Esse fato demonstra que não há um trabalho integrado entre o oral e o escrito. O que de certa forma, contraria os PCN's que estabelecem que o trabalho da língua deve privilegiar seus dois eixos: oral e escrito.

CAPÍTULO 3

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados da pesquisa possibilitou perceber que o currículo da SEDF está implementado no Centro Educacional 02 de Sobradinho. A pesquisa demonstrou que os professores conhecem o currículo, mas não fazem o uso dele para o planejamento de suas aulas. Isso fica evidente quando os professores responderam que fazem um uso maior das atividades escritas, pois uma consulta mais sistemática ao currículo levaria o professor a trabalhar as atividades orais tanto quanto as escritas.

Ainda, como resultado dessa pesquisa, pode-se dizer que os professores e alunos concordam que as aulas de português são importantes e que as atividades de leitura e escrita não são exclusivas da língua.

Em alguns pontos a pesquisa com os alunos acabou confirmando o resultado da pesquisa realizada com os professores. Na comparação dos gráficos que se referem às atividades desenvolvidas em sala percebe-se, uma concordância quanto à frequência dessas atividades nas aulas.

No caso das atividades de escrita os dois grupos participantes da pesquisa mostraram que as atividades escritas ocorrem mais vezes que as atividades orais. Outro ponto em que concordam é sobre a importância das atividades de leitura e escrita serem comuns às outras disciplinas. Quanto às atividades com texto dentro de sala de aula, entre os alunos não houve um padrão. A maioria dos alunos de 8ª série afirma que essas atividades ocorrem entre “Sempre” e/ou “Raramente”, enquanto que para professores e alunos de 7ª série as ocorrências são mais homogêneas. Mas não há concordância entre os gêneros textuais trabalhados.

Nesse quesito, ainda, os professores consideram que trabalham mais textos literários, história em quadrinhos e gráficos, e trabalham muito pouco as obras de arte, jornais e revistas. Já os alunos afirmam que jornais e revistas são raramente trabalhados.

Assim, verificou-se que falta um estudo mais cuidadoso das concepções, como a de letramento, e das diretrizes presentes no currículo. O trabalho com o currículo é ainda muito voltado para as listas de conteúdos e não se privilegia a metodologia e os aspectos de avaliação constantes nele.

É importante também que a concepção de letramento seja estudada pelos professores, visto que as atividades desenvolvidas com os alunos evidenciam uma falta de conexão entre a língua oral e a escrita. Os professores entendem a importância em priorizar a leitura e a escrita, mas a prática está baseada na intuição e não no conhecimento.

A coordenação pedagógica como um espaço privilegiado para estudo e formação deve proporcionar ao professor ferramentas para que o currículo seja plenamente atendido. O coordenador será o mediador que possibilitará e facilitará a implementação efetiva das concepções que orientam o currículo, fazendo o diálogo entre as disciplinas e capacitando o professor no trabalho em sala de aula.

Portanto a análise da pesquisa demonstrou que o currículo da SEDF está implementado no CEd 02, mas ainda falta estudos a serem realizados no sentido de fundamentar melhor as ações pedagógicas do grupo docente. Aferiu-se que o conhecimento que os professores têm sobre letramento, ainda é deficiente, portanto o currículo está sendo aplicado, mas o enfoque no letramento é pouco devido ao conhecimento que o professor tem sobre esse conceito.

Há lacunas a serem preenchidas que decorrem da pesquisa levantada como: a qualidade, as características e a diversidade de textos utilizados em sala de aula; a metodologia aplicada no trabalho com textos; e, ainda, se a utilização de textos em sala de aula se limita à avaliação do conteúdo ministrado.

Por parte da escola pesquisada, nota-se um esforço em trabalhar coletivamente. A organização de um currículo que facilite esse trabalho já foi um passo. Portanto a escola tem implementado ações visando atender às orientações curriculares da SEDF.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1992.

Brasil tem 3ª maior taxa de evasão escolar entre 100 países, diz Pnud. Disponível em

<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/03/14/brasil-tem-3-maior-taxa-de-evasao-escolar-entre-100-paises-diz-pnud.htm>. Acessado em: 14 de abr. de 2013

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)].LDB : **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** : lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

_____. Conselho nacional de Educação, **Resolução nº 4, de 2010 Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**, de 13 de julho de 2010. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acessado em: 30 de Mai. de 2013

_____. Conselho nacional de Educação, **Resolução nº de 2010 Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**, de 14 de dezembro de 2010. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acessado em: 30 de Mai. de 2013

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997,144p.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação. **Currículo Educação Básica – Ensino Fundamental Séries Anos Finais**. 2011. http://www.se.df.gov.br/?page_id=565, acessado em: 26 jun.2012.

DAYRELL, J. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. In: Educação e Sociedade. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-

1128, out. 2007. Disponível em:
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300022&lng=pt&nrm=iso)

[73302007000300022&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300022&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 13 abr. 2013

Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos Plano De Ação Para Satisfazer As Necessidades Básicas De Aprendizagem, 1990. Disponível em:
<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm> acesso em: 14 abr. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. , 2000. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf> acesso em: 12 abr. 2013.

GOMES, Ângela de Castro Correia e VIEIRA, Leocilêa Aparecida. **O currículo como instrumento central do processo educativo: uma reflexão etimológica e conceitual**. PUC/SP,2009 Disponível em:
http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anaais/pdf/2925_1387.pdf acesso:
 em: 10 abr. 2013.

GOMES, Maria Lúcia De Castro, **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009. 193p

HAMZLE, Amélia. Disponível em:
http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anaais/pdf/2925_1387.pdf .
 Acesso em: 3 dez.2012.

HOUAISS, organizador; [editor responsável Mauro Salles Villar]. **Dicionário** São Paulo: Moderna, 2011

KLEIMAN, Angela B. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. 2007. Disponível em: www.letramento.iel.unicamp.br. Acessado em: 20 de Abr. de 2013

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: Currículo e desenvolvimento humano**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 56 p.(p.17-23)

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: Currículo, Conhecimento e Cultura**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 48 p.

SCHEIBE, Leda; BOMBASSARO, Ticiane. **O papel do currículo como espaço de formação humana**. In: Universidade Federal de Pernambuco/Coordenação de

Educação a Distância da UFPE. Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica. Coordenação Sala ambiente currículo, cultura e conhecimento escolar.

_____, _____. **O currículo escolar como instrumento de viabilização do direito à educação.** 2008. Disponível em < http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb/file.php/1/coord_ped/sala_5/mod05_1unid_1.html. Acessado em: 05 de jun. de 2013.

SCHMIDT, Elizabeth. **Currículo: uma abordagem conceitual e histórica.** Disponível em <http://www.uepg.br/propesp/publicatio/hum/2003/06.pdf>

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001. 128 páginas

_____, _____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, nº 25, p. 5-17, 2004.

SOBRINHO, Antonio Fávero. **O aluno não é mais aquele! E agora professor? A transfiguração histórica dos sujeitos da educação**, in: *Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas atuais*. Belo Horizonte: 2010.

TRAGTENBERG, Mauricio. **Relações de poder na escola.** In Revista Espaço Acadêmico, Ano I, nº 7, dezembro de 2001. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/007/07trag_escola.htm – Acesso em: 26_mar. 2013.

VASCONCELLOS, C. S. **Os desafios da disciplina em sala de aula e na escola.** Série Ideias n. 28. São Paulo: FDE, 1997 p. 227-252 disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=014: Acesso em: 21 abr. 2012

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO APLICADO PARA LEVANTAMENTO DO PERFIL DO PROFESSOR

1 – IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR (A):

- a) Sexo: () Masculino () Feminino
- b) Idade: _____
- c) Tempo de escola: _____

2 – PERFIL DO PROFESSOR (A):

- a) () Efetivo () Contratado
- b) Possui outra atividade profissional?
() Na área de Educação () Em outra área () Não possui outra atividade
- c) Qual a sua formação inicial? _____
- d) Outra (s) formação (es)? _____
- e) Qual série/turma em que atua?
() 8º ano () 9º ano () 1ª série () 2ª série () 3ª série
() EJA () Ensino Especial
- f) Já trabalhou com outra modalidade de ensino?
() Educação Infantil () Fundamental II () Ensino Médio
() EJA () Outras
- g) Sua formação é suficiente para exercer o seu trabalho docente?
() Sim () Não () Sim, mas sempre estou buscando atualização
- h) Que problemas você apontaria na sua formação profissional que posteriormente influenciaram na sua prática pedagógica?
() O currículo do curso
() Falta de bons formadores
() Falta de relação direta com a prática
() Falta de material didático apropriado
() Não aponto nenhum tipo de problema
() Outros _____
- i) Quando foi sua última capacitação?

- () 2012 () 2011 () 2010 () Há mais de 5 anos
 () Não houve

3 – Currículo (para responder considere 0, para nunca; 1, para raramente, 2, para frequentemente e 3, para sempre)

- a) Você conhece o currículo da SEEDF? _____
- b) Você já leu ou estudou o Currículo da Secretaria? _____
- c) Ao planejar suas aulas, você usa o currículo da Secretaria? _____
- d) Você já estudou ou leu sobre letramento? _____
- e) Baseado no que você conhece sobre letramento, considera que é uma questão restrita a ser trabalhada pelos professores de Língua Portuguesa?

- f) Suas aulas abordam de alguma forma questões sobre leitura e escrita?

- g) O livro didático é utilizado em suas aulas _____
- h) Além do livro didático, com que frequência você utiliza outros textos em suas aulas?
 - I. Jornais e revistas _____
 - II. Textos literários _____
 - III. Histórias em quadrinhos _____
 - IV. Gráficos _____
 - V. Obras de arte _____
- i) Sobre atividades de escrita, em suas aulas com que frequência elas são utilizadas?
 - I. Questões com respostas dissertativas _____
 - II. Resenhas _____
 - III. Resumos _____
 - IV. Trabalho de pesquisa _____
 - V. Cópias de textos _____
 - VI. Textos dissertativos _____
- j) Sobre as atividades orais desenvolvidas em sala com que frequência elas acontecem?
 - I. Debates _____
 - II. Encenações _____

- III. Apresentações de trabalhos _____
- IV. Prova oral _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO APLICADO PARA LEVANTAMENTO DO PERFIL DO ALUNO

1 – IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO (A):

- a) Sexo: () Masculino () Feminino
- b) Idade: _____
- c) Série: _____

2 – LEVANTAMENTO DAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE LETRAMENTO EM SALA DE AULA.

- a) Você considera importante as aulas de Língua Portuguesa?
- b) Leitura é uma atividade que só pode ser desenvolvida nas aulas de Português?
- c) Com que frequência os professores das outras disciplinas usam textos em suas aulas?
 - I. Jornais e revistas _____
 - II. Textos literários _____
 - III. Histórias em quadrinhos _____
 - IV. Gráficos _____
 - V. Obras de arte _____
- d) Escrita é uma atividade que só pode ser desenvolvida nas aulas de Português?
- e) Com que frequência os professores das outras disciplinas utilizam atividades escritas em sala de aula?
 - I. Questões com respostas dissertativas _____
 - II. Resenhas _____
 - III. Resumos _____
 - IV. Trabalho de pesquisa _____
 - V. Cópias de textos _____

VI. Textos dissertativos _____

f) Você considera que atividades orais são importantes em sala de aula?

g) Sobre as atividades orais desenvolvidas em sala, com que frequência elas acontecem?

V. Debates _____

VI. Encenações _____

VII. Apresentações de trabalhos _____

VIII. Prova oral _____